

TARTU ÜLIKOOL
Sporditeaduste ja füsioteraapia instituut

Kaupo Kütt

Kehalise kasvatuse õpetajate hoiakud puuetega õpilaste õpetamiseks
Physical Education Teachers' Attitude Toward Teaching Students With Intellectual
Disabilities

Magistritöö

Kehalise kasvatuse ja spordi õppekava

Juhendaja:
Professor, PhD, V. Hein

Tartu, 2016

Sisukord

KASUTATUD LÜHENDID	3
Töö lühiülevaade	5
Abstract.....	6
1. KIRJANDUSE ÜLEVAADE.....	7
1.1 Vaimupuude olemus	7
1.2 Puudega õpilaste kehaline aktiivsus	7
1.3 Vaimse puudega õpilaste õpetamine.....	8
1.4 Hoiakud planeeritud käitumise teoorias.....	10
1.5 Õpetajate uskumused ja hoiakud puuetega õpilastega töötamisel.	11
1.6 Õpetajate uskumuste ja hoiakute erinevused tulenevalt haridustasemest ja vanusest.	12
2. TÖÖ EESMÄRK JA ÜLESANDED	14
3. VAATLUSALUSED JA METOODIKA	15
3.1 Vaatlusalused	15
3.2 Metoodika	15
3.3 Andmete statistiline töötlemine	16
4. TÖÖ TULEMUSED.....	17
5. TULEMUSTE ARUTELU.....	22
6. JÄRELDUSED	25
KASUTATUD KIRJANDUS	26
LISA 1	30
Kehalise kasvatuse õpetajate suhtumine raske intellektipuudega õpilaste õppimisse kehalise kasvatuse tunnis küsimustik.....	30

KASUTATUD LÜHENDID

AK- Milline on Teie arvates Peetri-taolisele õpilasele kõige suurem kasu kehalise kasvatuses tunnis osalemisest?

AK1- Peetri-taoliste õpilaste tunnis osalemisel paranevad suhtlemisoskused

AK2- Paraneb koostöö õpilaste vahel ja sotsiaalne kaasatus eakaaslaste seas

AK3- Suurim saavutus õppeprotsessis on õpilaste positiivsed emotsioonid

AK4- Minu tunnis õpivad Peetri-taolised õpilased uusi liikumisoskusi

AK5- Kehalise kasvatuses tunnis osalemisest paranevad Peetri-taoliste õpilaste tervis ja kehalised võimed

KO- Mida omandab Peetri-taoline õpilane kehalise kasvatuses tunnis Teie arvates veel lisaks uutele kehalistele võimetele ja liikumisoskustele?

KO2- Soodustab enesehoolduse oskusi

KO3- Õpib tundma oma keha

KO5- Õpib järgima mängureegleid

L- Mis Teie arvates lihtsustaks Peetri-taoliste õpilaste õpetamist kehalise kasvatuses tunnis?

L1- spetsiaalne (sobilik) inventar

L2- individuaalse töö võimalus

L3- oskustega õpetaja abi/assistent

L4- erivahendid

L5- vastavad ruumid

MT- Millised on muud tegurid, mis on Teie arvates olulised Peetri-taolise õpilase õpetamisel kehalise kasvatuses tunnis?

MT1- koostöö vanematega

MT2- juhtkonda toetus

MT3- koostöö kolleegidega (kasvatajatega, eripedagoogiga, psühholoogiga, füsioterapeutiga)

MT4- erialased täienduskursused

MT5- hea kommunikatsioon õpetajate vahel

R- Millised asjaolud raskendavad Teie arvates Peetri-taoliste õpilaste õpetamist kehalise kasvatuses tunnis?

R1- kohalejõudmine võimlasse

R2- ebaprofessionaalne pedagoog

R4- mitu iseseisva liikumisvõimeta õpilast ühes klassis

R5- puudub õpetaja abiline

SN- Kas on veel inimesi või inimeste gruppe, kelle arvamust Peetri-taoliste õpilaste õpetamisest kehalise kasvatuses tunnis Te võtaksite kuulda?

SN1- kolleegid

SN2- kogenud kolleegid teistest koolidest

SN3- tark ja kogenud kooli metoodik

SN4- klassijuhataja

SN5- Haridus- ja Teadusministeeriumi töötajad

SNN- Kes allpool nimetatud inimestest Teie arvates ei toetaks (sooviks piirata) Peetri-taoliste õpilaste osalemist kehalise kasvatuses tundides?

SNN1- teiste õpilaste vanemad

SNN2- inimesed, kes ei puutu kokku raske intellektipuudega isikutega

SNN3- väheste praktilise kogemustega õpetajad

SNN4- õpetajad, kelle klassis on mitu sellist õpilast

SNP- Kes allpool nimetatud inimestest või inimeste gruppidest Teie arvates kõige rohkem toetaks Peetri-taoliste õpilaste osalemist kehalise kasvatuses tundides?

SNP2- kogenud kehalise kasvatuses õpetajad

SNP3- kooli juhtkond

SNP4- inva(spordi)organisatsioonid

TIN- Milline on Teie arvates suurim probleem või piirang Peetri-taoliste laste õppeprotsessis kehalise kasvatuses tunnis?

TIN3- Mitterahuldav materiaalne baas (puudulik inventar)

TIN4- Abivahendite (elektrilise tõstukiga funktsionaalvoodid, kargud, ratastoolid, neljajaharulised kepid, käimistoolid, kušetid, ortopeedilised vahendid, ortopeedilised seljavööd, ratastoolid, potitoolid, rulaatorid, liikumise abivahendid, käimistugiraamid, tualetiistme kõrgendus, vanniste, patsienti lift, voodi, laud) puudus

TIN5- Praktiliste kogemuste puudus

Töö lühiülevaade

Eesmärk: Töö peamiseks eesmärgiks on uurida kehalise kasvatuses õpetajate hoiakuid õpetamaks puuetega õpilasi kehalises kasvatuses. Võrrelda kehalise kasvatuses õpetajate hoiakute erinevusi vanuse, soo ja rahvuse aspektist.

Metoodika: Eesti (n=94) ja läti (n=44) kehalise kasvatuses õpetajate hoiakuid töötamaks intellektipuudega õpilastega hinnati Klavina et al. (2015) poolt väljatöötatud küsimustikuga Küsimistiku faktorstruktuuri analüüsiks kasutati Maximum Likelihood meetodit. Kõikide küsimustega viidi läbi reliaablused. Erinevusi tulenevalt soost, rahvusest ja haridusest hinnati Mann-Whitney U-testi abil.

Tulemused: Õpetajate hoiakute modifitseeritud küsimustiku faktorstruktuuri võis lugeda aktsepteeritavaks. Erinevate haridustasemega õpetajate gruppide võrdlusest statistiliselt olulisi erinevusi hoiakute valdkondades ei esinenud. Naisõpetajate hinnangud valdkondadele “Milline on Teie arvates suurim probleem või piirang Peetri-taoliste laste õppeprotsessis kehalise kasvatuses tunnis?” ja “Millised asjaolud raskendavad Teie arvates Peetri-taoliste õpilaste õpetamist kehalise kasvatuses tunnis?” olid kõrgemad kui meesõpetajatel. Lätlaste hoiakud valdkondades, kus kirjeldati Peetri jaoks kõige suuremat kasu kehalise kasvatuses tunnis osalemisest, kes on Peetri-taolist last toetavad inimesed kehalises kasvatuses, kas on veel inimesi või inimeste gruppe, kelle arvamust Peetri-taoliste õpilaste õpetamisest kehalise tunnis võtaksite kuulda, mis lihtsustaks Peetri-taoliste õpilaste õpetamist kehalise kasvatuses tunnis ja mis raskendaks Peetri-taoliste õpilaste õpetamist kehalise kasvatuses tunnis olid suuremad kui eesti õpetajatel. Läti õpetajatest olid eestlased hinnanud oluliselt kõrgemad valdkonnale “Mida omandab Peetri-taoline õpilane kehalise kasvatuses tunnis Teie arvates veel lisaks uutele kehalistele võimetele ja liikumisoskustele.”

Kokkuvõte: Läti kehalise kasvatuses õpetajate hoiakud õpetamaks kehalises kasvatuses puuetega õpilasi on üldiselt positiivsemad võrreldes eesti kehalise kasvatuses õpetajatega. Eesti õpetajad vastasid positiivsemalt vaid käitumuslike uskumuste valdkonnas, kus küsiti arvamust kehalise kasvatuses tunnis lisaks kehalistele võimetele omandavate oskuste kohta. Nais- ja meesõpetajatel märkimisväärsed olulisi erinevusi küsimuste vastustes ei esinenud. Haridustasemest tulenevaid olulisi erinevusi samuti uuringus ei esinenud.

Märksõnad: Planeeritud käitumise teooria, vaimne puue, kehalise kasvatuses õpetaja

Abstract

Aim: Purpose of this study was to examine and compare physical education teachers' attitude toward teaching students with severe intellectual disabilities.

Methods: Estonian (n=94) and Latvian (n=44) physical education teachers' attitudes were evaluated by questionnaire developed by Klavina et al. (2015). Maximum Likelihood method was used to estimate the factorial structure of the questionnaire. Test of reliability was used with all the questions. Differences according to gender, nationality and education were compared with Mann-Whitney U-test.

Results: The factorial structure of the modified version of questionnaire was on acceptable level. There were no significant differences according to level of teachers' education. Significant differences occurred for groups according to gender and nationality. Female teacher's answered significantly more positive to dimensions "What is the biggest problem or restriction for Peeter-like children in learning process in physical education class?" and "What will complicate Peeter-like children in learning process in physical education class?" Latvians answered significantly more positive in dimensions, which described Peeter for the greater benefit of physical education classes in participating, who is Peeter-like child support people, whether there are people, whose opinion in teaching Peeter-like children with physical acknowledge you take to hear, which would facilitate Peeter-like pupils teaching in physical education classes, which would make it difficult for students like Peeter teaching physical education classes than Estonian teachers. Estonian teachers answered significantly more positive to question "What does Peeter-like student acquire in physical education classes in addition to new movement skills?" than Latvian teachers.

Conclusions: Latvian physical education teachers tend to have more positive attitude than Estonian teachers towards teaching students with intellectual disabilities. Estonian teachers answered significantly more positive to question "What does Peeter-like student acquire in physical education in addition to new movement skills and physical abilities?" Groups according to gender and education didn't have any significant difference.

Keywords: theory of planned behavior, intellectual disability, physical education teachers

1. KIRJANDUSE ÜLEVAADE

Antud uuringus käsitletakse kehalise kasvatuses õpetajate hoiakuid ja nende valmisolekut töötamiseks puuetega õpilastega. Sellise uuringu läbiviimine on oluline, et tõhustada õpetajate koolitust, mis hõlmab puuetega õpilaste õpetamist kehalises kasvatuses. Eriti aktuaalne on teema seetõttu, et puuetega laste osakaal õpilaste seas on kasvavas joones (Einarsson et al., 2015). Einarsson et al. 2015 uuringu andmetel on intellektipuudega laste kehaline seisund halvem võrreldes samaealiste normaalselt arenenud lastega. Intellektipuudega lapsed ei ole kehaliselt aktiivsed. Ükski intellektipuudega laps ei harrastanud päevas 60 minutit keskmise või mõõduka koormusega kehalist aktiivsust (Einarsson et al., 2015).

1.1 Vaimupuude olemus

Vaimupuue on eelkõige inimese intellektuaalsete võimete kahjustus. Vaimupuue ei ole aga tema muude oskuste kahjustumine (näiteks rõõmutunne või enese hästi tundmine). See tähendab niisugust olemisviisi ja inimliku läbielamise vormi, mis on tingitud kognitiivsest ehk tunnetuslikust teisitiolemisest. Mõõdapääsmatu võib olla nii kaasinimeste eluaegne abi vajalikkus individuaalsel eneseteostamisel kui ka kommunikatiivsete protsesside arengus (Speck & Thalhammer –i definitsioon).

Vaimupuue on püsiv seisund, mida iseloomustab keskmisest madalam vaimne tegevusvõime. See on eelkõige inimese intellektuaalsete võimete kahjustus. Puudega samaaegselt esinevad piirangud intellektuaalses toimetulekus ja kahel või enamal adaptiivsete omandatud oskuste valdkonnas, mis on iseseisva ja täisväärtusliku elu eeldusteks (AAMR- American Association of Mental Retardation).

1.2 Puudega õpilaste kehaline aktiivsus

Mitmetes uuringutes on välja toodud, et erivajadustega õpilased tegelevad kehalise aktiivsusega väiksema tõenäosusega kui seda teevad nende erivajaduseta eakaaslased (Maher et al., 2007; Neter et al., 2011; Philpott et al., 2010; Rimmer & Rowland 2008; Zwier et al., 2010). Samas

osalevad nad väga vähe kooli poolt pakutavates organiseeritud sporditegevustes, mis toimub pärast kooli tunde – pigem tegeletakse istuva ajaviitega. Noorte soovituslikuks aktiivsuseks loetakse 60 minutit päevas, enamikel päevadel nädalas, milleni puuetega lapsed aga ei jõua. Sellest on tingitud ka muud tervisehäired (Rimmer & Rowland, 2008).

Maher et al. (2007) leidis oma uuringutes, et tserebraalparalüüsi põdevate inimeste kehaline aktiivsus vähenes vanuse kasvades. Kahetsusväärset on hollandlased oma uuringus leidnud olulised erinevused puudega ja eakohase arenguga koolilaste elustiili ja toitumise erinevustes. Mõnda puuet omavad koolilapsed on keskmiselt 3-6 korda tõenäolisemalt ülekaalulised kui puudeta õpilased (Neter et al., 2011).

Kehaliste harjutustega tegelemiseks on enam esinevateks piiranguteks bioloogilised, psühholoogilised ja sotsiaalsed faktorid. Lisaks eeltoodule peetakse oluliseks probleemiks väheste kogemustega ja negatiivsete hoiakutega spordiala treenereid ja kehalise kasvatuses õpetajaid (Philpott et al., 2010).

Vaimupuudega lapsed, kes ei ole olnud kehaliselt aktiivsed juba põhikoolis või keskkoolis, tõenäoliselt ei ole seda ka täiskasvanuna (Sundahl et al., 2015). Kindlasti tuleb antud teemat lähemalt uurida ka edaspidi. Kuna kooli peamiseks eesmärgiks on aktiivselt liikuvad õpilased, siis õpetajad, omades vastavaid teadmisi ja positiivseid hoiakuid erivajadustega õpilastega töötamiseks, suudaksid rohkem panustada selle eesmärgi saavutamiseks. Intellektipuudega inimesed tunnevad sportimisest rõõmu sama palju nagu inimesed ilma intellektipuudeta (Stanish et al., 2015).

1.3 Vaimse puudega õpilaste õpetamine

Vaimupuudega õpilastele on uute teadmiste omandamine kui ka varemõpitu praktiseerimine ja seostamine uute teadmistega raskendatud. Läbi toetuse ja õpetamise saavad paljud puudega inimesed õppida elama elu, mis on nende vajadustega kooskõlas ja mis sarnaneb suuresti puudeta inimese elule. Oskusi ja võimeid arvesse võttes on raske puudega ja kerge puudega õpilaste vahel olulised erinevused. Et õpetamisel oleks maksimaalne mõju, siis instruktsioonid peavad olema õpilase-kesksed ning kohandatud iga õpilase hetketasemele õppevõimes, tugevustele ja vajadustele, arenemispotentsiaalile, õppestiilidele ja huvidele (McTighe & Brown, 2005).

Mitmetes Euroopa riikides on erivajadustega laste õpetamine korraldatud eriklassides või erikoolides. Erikoolides on puuetega õpilased võimelised õppima põhilisi liigutusoskusi nagu

näiteks kõndimine ja palli veeretamine. Nad on võimelised õppima suhtlema ja toime tulema eneseabiga. Sellest olenemata vajavad nad jätkuvalt pidevat tuge ning järelvalvet oma lähedastelt või hooldajatelt. Kehalise kasvatuse õpetajate teadmised ja kogemused on olulised tagamaks õpilasele vastavaid täidetavaid ülesandeid ning kasutatavaid vahendeid ja instruktsioone (Hutzler et al., 2005).

Erivajadustega laste integreerimine tähendab seda, et õpilased paigutatakse tavaklassidesse ning neid õpetaks tavakooli õpetaja. Ülemaailmse haridussüsteemi muutmisega ja ülemaailmselt kogutud info põhjal on möödapääsmatu arendada välja ja kohendada haridussüsteemi integreerimaks erivajadustega õpilasi. Siiski hetkel ei ole suurem osa haridusasutusi adekvaatselt varustatud neid kaasama. Küll on tehtud mõned uuringud, et aru saada olulisematest raskustest, millega kooli juhtkonnal tuleb kokku puutuda. Koolide algatused selliste õpilaste õpetamiseks on olnud aga väga tagasihoidlikud ning eeldavad olulisemaid meetmeid riiklikul tasandil olukorra parandamiseks (Mariga & Phachaka, 1993).

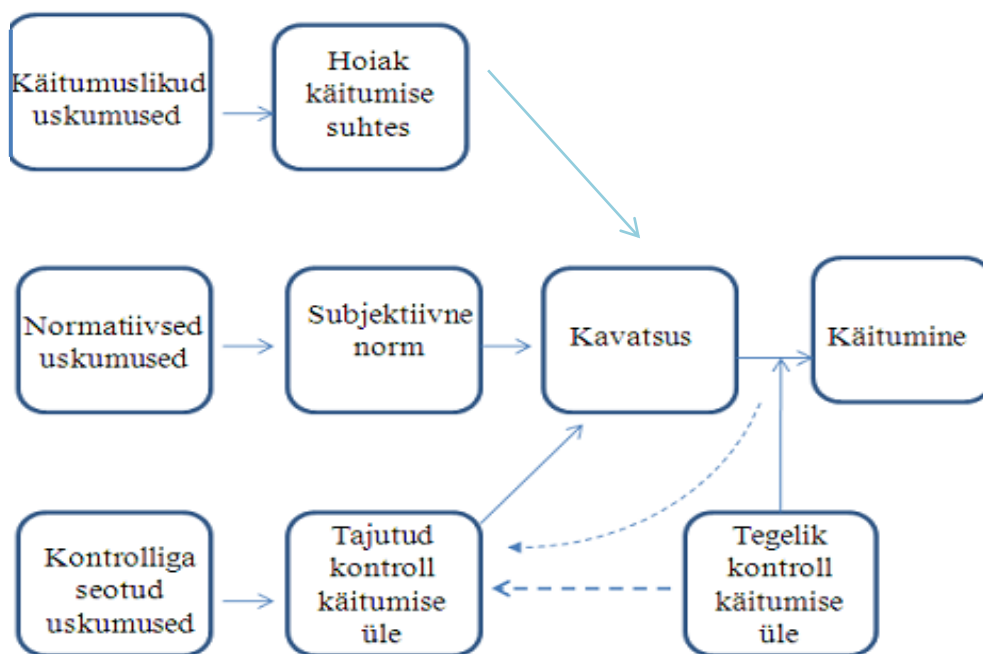
Kaasamise ülesanne on murda barjäärid mis eraldavad tava- ja erivajadustega õpilaste õpetamist pannes viimaseid tundma, et nad ei ole oma kogukonnas teistest erinevad. Mitmed faktorid mõjutavad tavaõpetaja tajumist integratsiooni, nagu näiteks õpetaja valmisolek, efektiivsus, oskused ning samuti ka kooli juhtkonna tugi. Olulised aspektid kaasamiseks erivajadusega õpilane tavaklassi on õpetaja hoiakud ja taju. Kooli juhtkonna positiivne suhtumine on väga oluline faktor edukaks kaasamiseks. Juhtkond peab aru saama, et kõik õpilased on teretulnud tavaklassidesse ning nii õpetajad kui ka eripedagoogid peavad jagama vastutust õpilaste õpetamisel. Varajane märkamine on üks olulisemaid faktoreid puudega õpilase edasise arengu suhtes. Erivajadusega õpilane võib saavutada oma täieliku potentsiaali, kui teda õpetatakse sobilike meetoditega, mis on kujundatud igale indiviidile (Smitha & Kumar, 2015). Teisalt on takistuseks õpetajate ebapiisav vastavasisuline ettevalmistus, mis omakorda avaldab mõju õpetajate hoiakutele õpetamiseks puudega õpilasi.

Vähem oluline ei ole koostöö nii kooli, lapsevanemate, lapse kui ka ühiskonna vahel (Nkabinde et al., 2010). Koolide juhtkonnad peavad aga mõistma vastavate koolide vajadust, enne kui hakkavad läbi viima selliseid muutusi. Näiteks suur osa Aasia koolidest ei tea, kust otsast alustada ning mil viisil edukalt kaasata oma koolide tavaklasside õppesse erivajadustega lapsed (Smitha & Kumar, 2015).

Mitmetes Euroopa riikides on erivajadustega laste õpetamine korraldatud erikoolides või eriklassides. Ida-Euroopa riikides nagu näiteks Eesti ja Läti on endiselt kasutusel kahetasandiline

haridusmudel. Lätis oli 2013./2014. aastal 61 erikooli, millest 20 on mõeldud intellektipuudega lastele (Latvian Ministry of Education and Science, 2014). Eestis oli selleks numbriks 49 (Ministry of Education and Research, Estonia, 2016). Samas on mõlemal riigil seadus, et igal lapsel on õigus õppida nende vanemate poolt valitud koolis. Reaalselt ei ole kõikides tavakoolides võimalik õpilast toetada vajaliku inventariga ning tagada lapsele arenemiseks vajalik õpikeskkond. Näiteks Eestis on erivajadustega õpilasi umbes 18%, kellest 4% õpivad erikoolides. Läti eriõppekavad on määratud üheksaks programmiks 51st kuni 59ni, millest 58-59 on programmid intellektipuudega õpilastele. Intellektipuudega õpilased esindavad Baltimaades suurimat erivajadustega õpilaste gruppi (Ministry of Education and Research, Estonia, 2016; Latvian Ministry of Education and Science, 2014).

1.4 Hoiakud planeeritud käitumise teoorias.



Joonis 1. Planeeritud käitumise teooria komponendid Ajzen'i (1991) järgi.

Ajzen'i (1991) planeeritud käitumise teooria põhiline kontseptsioon seisneb selles, et inimese mingi kindla käitumise kõige vahetumaks prognoosijaks on kavatsus mingit kindlat käitumist teostada. See omakorda kujuneb aga inimese hoiakutest selle käitumise suhtes, subjektiivsetest

normidest ja tajutud käitumise kontrollist (vt Joonis 1). Mida tugevam on kavatsus mingiks tegevuseks, seda tõenäolisemalt see inimese poolt ka korda saadetakse. Õpetaja hoiakud kindlasse käitumisse on üks osa isiksusest, millel on kas positiivne või negatiivne hinnang selle käitumise suhtes – see kujuneb käitumise võimalike tagajärgi analüüsides. Inimese hoiakud tulevad spontaanselt ja pidevalt mälus olemasolevatest uskumustest, mis suunavad ehk juhivad vastavat käitumist (Ajzen & Fishbein, 2000).

Subjektiivsete normide kujunemise aluseks on ühiskonnas aktsepteeritavad käitumisega seotud faktorid. Näiteks ühiskonnas väljakujunenud käitumise reeglid, mis on saanud paljudele käitumise normideks, mõjutavad õpetaja otsuseid ja seeläbi tema konkreetset käitumist. Käitumise kavatsusele avaldab otsest mõju ka indiviidi enda poolt tajutud kontroll tema käitumise üle – kas inimene usub, et tal on olukorra üle kontroll või mitte. Sotsiaalsed hoiakud on kogemustest tulenevad arusaamad, mis suunavad inimese käitumist (Ajzen, 1991; Ajzen & Fishbein, 2000).

Hoiakud põhinevad ühel või mitmel erineval uskumusel ning need uskumused võivad küllaltki suures ulatuses mõjutada reaalsust, aga nende hindav tähendus, mis nendega kaasas käib, on automaatselt aktiveeritud. Järelikult, kui inimestelt küsitakse nende arvamust surmanuhtlusest, siis nad ei pea üle vaatama oma uskumusi sellel teemal, enne kui nad oskaks oma arvamust avaldada. Ainult kui tegeletakse mõne uue olukorraga, mida varem ei ole arutatud, tuleb inimestel rakendada seni olemasolevad uskumused (Osgood et al., 1957).

Ajzen ja Fishbein (2000) leidsid oma uuringus, et tuju ning emotsioon võivad mõjutada hoiakuid. Järelikult hirm teatud tegevuse ees võib soodustada negatiivsete hoiakute kujunemist sellise tegevuse suhtes olles sõltumatu muudest mõjutustest.

Kui kerkivad esile uued teemad, mis nõuavad uusi hinnanguid, siis inimesed saavad toetuda olulisele infole, mis on juba eelnevalt mällu salvestatud. Kuna iga selline uskumus kannab endaga kaasas erinevaid hinnangulisi arvamusi, siis hoiakud kujunevad välja automaatselt. Tesser ja Conlee (1975) on märkinud, et uues olukorras reaajas informatsiooni otsing võib tugevdada olemasolevaid uskumusi või moodustada uusi.

1.5 Õpetajate uskumused ja hoiakud puuetega õpilastega töötamisel.

Õpetajatel, kellel on positiivne hoiak õpetamaks puuetega õpilast, toetav sotsiaalne keskkond ja kontrolli tajumine selle üle, mida nad peavad tegema, on suurem kavatsus vastavalt käituda.

Tajutud kontrollil käitumise üle on leitud ka otsene seos tegeliku käitumisega. Ajzen (1991) järgi kontrolli tajumine käitumise üle on üheks oluliseks teguriks prognoosimaks tegelikku käitumist. Seega oluliseks teguriks on tajutud kontroll käitumise üle – kui kõrgelt hindab õpetaja enda kontrolli sooritada mingi kindel käitumine ning kui palju sõltub käitumine õpetaja tahtest. Tõsisem mure, millega kehalise kasvatus õpetajad peavad oma tunnis kohanema, on nende enda hoiakud õppeprotsessi. See mõjutab õpetajate uskumusi õpilaste võimete ja nende õpitulemuste kohta (Browder et al., 2014).

Vaimse puudega õpilastel võivad kaasneda ka erinevad tervise probleemid, näiteks nagu epilepsia, vaegkuulmine, füüsiline puue, nägemispuue või enesevigastamine, millega peavad kehalise kasvatus õpetajad arvestama. See kõik nõuab süstemaatilist, pikaajalist õppekava, juhendmaterjale ning keskkonnast tulenevat toetust (Hutzler, 2003). Tulenevalt nendest faktoritest on oluline tagada õpilastele toimetulekuks head keskkonnatingimused, mis mõjutavad kehalise õpetajate suhtumist puuetega laste õpetamisse (Hutzler et al., 2005).

Põhikooli õpetajad hindavad oma valmisolekut õpetamiseks erivajadustega lapsi kesiseks. Põhikooli astmes õpetajate suhtumine näiteks epilepsiat põdevatesse õpilastesse on erinev suhtumisest tavaõpilastesse. See mõjutab laste psühho-sotsiaalset arengut ja õpitulemusi (Abulhamail et al., 2014). Õpetajad, kes on kaasamise suhtes positiivsete hoiakutega, nende subjektiivsed normid ja kõrgem tajutud käitumise kontroll on eelduseks kavatsusele praktiseerida koolis kaasamist (Ajzen & Driver, 1992). Kehalise kasvatus õpetajate hoiakud õpilaste kaasamisel mängivad olulist rolli. Sellel on mitmeid kasutegureid, aga samas võib see olla kahjulik, kui selleks vajalik ettevalmistus on tegemata ja õppetöö sealjuures valesti läbi viidud, ilma hoolikate kaalutlusteta ja arvestamata klassis olevaid õpilasi (Fournidou et al., 2011).

1.6 Õpetajate uskumuste ja hoiakute erinevused tulenevalt haridustasemest ja vanusest.

Abulhamail et al. (2014) läbi viidud uuringus osales 620 põhikooli õpetajat, kellest vaid 17% tundsid end hästi kursis olevat seoses epilepsiaga. Uuringu tulemustest selgus, et kõrgema haridusega õpetajad suhtusid erivajadustega õpilastesse paremini, kui need, kelle haridustase oli madalam. Tulenevalt eeltoodust järeldati, et puuetega õpilaste õpetamisest tuleks õpetajatele rohkem rääkida ning hoida neid paremini kursis erivajadustega õpilastega töötamisega seotud iseärasustest.

Oh et al. (2010) uuris õpetajate hoiakuid õpetamaks erivajadustega õpilasi. Uuringu tulemustest võis välja tuua, et naisõpetajatel oli tunduvalt rohkem kogemusi erivajadustega õpilaste õpetamisel võrreldes meesõpetajatega. Samuti selgus uuringu tulemustest, et õpetamiskompetents oli positiivses korrelatsioonis puuetega õpilaste õpetamise kogemusega.

Abulhamail et al. (2014) märkis vajadust läbi viia hariduslikke kampaaniaid teavitamiseks õpetajaid aga ka üldsust, mida erinevad puuded endast üldse kujutavad.

Mitmed autorid (Hutzler & Bar-Eli, 2013; Nkabinde et al., 2010; Oh et al., 2010; Dev & Kumar, 2015) on uurinud erivajadustega lastega tegelemisest tulenevaid erialaseid väljakutseid. Kehalise kasvatuse õpetajad osutavad intellektipuudega õpilastele, kelle õpetamine kehalise kasvatuse tunnis esitab neile suurimat väljakutset. Hutzler ja Bar-Eli (2013) märgivad oma uuringus, et kõikidele õpilastele tuleb läheneda individuaalselt, samas arvestades nende erivajadusi. Dev ja Kumar (2015) oma uuringus ei leidnud, et meeste ja naiste suhtumine integratsiooniprotsessi oleks erinev. Küll tulid nende uuringus välja vanuselised erinevused tajutud käitumise suhtes. Vanematel õpetajatel oli see positiivsem kui noorematel, alla 40 aastastel õpetajatel.

2. TÖÖ EESMÄRK JA ÜLESANDED

Töö peamiseks eesmärgiks oli uurida kehalise kasvatuses õpetajate hoiakuid õpetamaks puuetega õpilasi kehalises kasvatuses.

Lähtuvalt kirjanduse analüüsist püstitati töös järgnevad hüpoteesid:

1. Küsimustik sobib hindama kehalise kasvatuses õpetajate hoiakuid õpetamaks tunnis puuetega õpilasi.
2. Läti ja eesti kehalise kasvatuses õpetajate hoiakutel ei ole statistilist erinevust õpetamaks puuetega õpilasi.
3. Naisõpetajate hoiakud õpetamaks puuetega õpilasi kehalises kasvatuses tunnis on positiivsemad kui meesõpetajatel.
4. Kõrgema haridusega õpetajatel on positiivsemad hoiakud õpetamaks puuetega õpilasi kehalises kasvatuses tunnis kui mitte kõrgema haridusega õpetajatel.

Tulenevalt eeltoodud hüpoteesidest on antud uurimistöös püstitatud järgmised ülesanded:

1. Kontrollida küsimustiku sobivust hindamiseks kehalise kasvatuses õpetajate hoiakuid õpetamaks tunnis puuetega õpilasi.
2. Võrrelda eesti ja läti kehalise kasvatuses õpetajate hoiakuid õpetamaks oma tunnis puuetega õpilasi.
3. Võrrelda meesõpetajate ja naisõpetajate hoiakute erinevusi õpetamaks puuetega õpilasi kehalise kasvatuses tunnis.
4. Võrrelda kehalise kasvatuses õpetajate hoiakute erinevusi õpetamaks oma tunnis puuetega õpilasi lähtudes õpetajate haridustasemest.

3. VAATLUSALUSED JA METOODIKA

3.1 Vaatlusalused

Uurimistöö aluseks on 2015. aasta jaanuarist kuni 2016. aasta jaanuarini eesti ja läti kehalise kasvatusõpetajate seas läbi viidud küsitlus. Küsitlus viidi läbi veebipõhiselt, kasutades selleks Google'i küsimustiku vormi. Küsimustiku täitmiseks vajalikku veebiaadressi levitati Eesti Kehalise Kasvatuse Liidu ning erinevate maakondade ainesektsioonide ja ainelitute kaudu. Kehalise kasvatusõpetajatele mõeldud küsimustikule vastas kokku 138 õpetajat, kellest 94 olid eestlased ja 44 lätlased. Kõikidest vastanutest 64% olid nais- ja 36% olid meesõpetajad. Töös on kasutatud läti õpetajate andmebaasi, mis on kogutud Läti Kehalise Kasvatuse ja Spordi Akadeemia (Latvian Academy of Sport Education) õppejõu Aija Klavina poolt, kellelt on saadud nõusolek kasutada seda antud töös.

3.2 Metoodika

Eesti (n=94) ja läti (n=44) kehalise kasvatusõpetajate hoiakuid töötamaks intellektipuudega õpilastega hinnati Klavina et al. (2015) poolt väljatöötatud küsimustikuga, mis tugines Ajzeni (1991) planeeritud käitumise teooriale. Küsimustik koosneb 9 valdkonnast, mis hõlmab kokku 46 väidet. Üheksa valdkonda hõlmavad väiteid uskumuste kohta, mis on seotud hoiakute (15 väidet), subjektiivsete normide (15) ja tajutud käitumise kontrolliga (16). Hoiakute 15 küsimust moodustasid kolm alaskaalat, subjektiivsete normide 15 küsimust kolm alaskaalat ja käitumise kontrolli tajumisega seotud 16 küsimust kolm alaskaalat (vt. LISA1.). Väiteid hinnati Likerti skaala järgi 1-7 variantidega: 1 olles kõige madalam ja 7 olles kõige kõrgem. Järgmised küsimused hõlmasid õpetaja biograafilisi andmeid nagu näiteks vanus, haridus, sugu jne. Küsimustik on tõlgitud läti keelest eesti keelde. Küsimused esitati Peetri-taolise õpilase kohta. Küsimustik koos Peetri kirjeldusega on esitatud Lisas.

3.3 Andmete statistiline töötlemine

Andmete statistiline töötlus viidi läbi programmide SPSS 20 ja Microsoft Excel abil. Faktoranalüüsil kasutati Maximum Likelihood (ML) meetodit. Andmete vähesuse tõttu ei saanud läbi viia kinnitavat faktoranalüüsi ning seetõttu tuleb töö tulemustesse suhtuda teatud ettevaatlikkusega. Hinnati erinevate õpetajate gruppide hoiakute vahelisi erinevusi lähtudes soost, rahvusest ja hariduse tasemest. Õpetajate hoiakute võrdlemiseks hariduse taseme järgi moodustati kaks gruppi. Üks grupp moodustus magistrikraadiga õpetajatest, teine bakalaureusekraadiga ja ilma kõrghariduseta õpetajatest. Võrdlus toimus mittepameetrilise testi Independent Mann-Whitney U-testi abil.

Faktoranalüüsil faktorlaadungi minimaalseks väärtuseks võeti 0.40. Reliaabluse koefitsiendi aktsepteeritavaks näiduks loeti 0.70 või enam (Hair et al., 2010). Kõikide andmete statistilisel analüüsil võeti statistilise olulisuse nivooks $p < 0.05$. Skaalade keskmised arvutati nende küsimuste alusel, mis laadusid vastavatesse faktoritesse.

4. TÖÖ TULEMUSED

Faktoranalüüsi tulemused kasutades Maximum Likelihood meetodit on esitatud Tabelis 1. Faktoranalüüsi tulemusena jaotusid väited kuude faktorisse.

Tabel 1. Kehalise kasvatus õpetajate hoiakute küsimustiku faktorstruktuur.

Tunnus	1	2	3	4	5	6
AK1	,662					
AK2	,997					
AK3	,489					
AK4	,416					
AK5	,453					
TIN3						,614
TIN4						,782
TIN5						,508
KO2			,804			
KO3			,900			
KO5			,845			
SNP2					,682	
SNP3					,789	
SNP4					,457	
SNN1				-,726		
SNN2				-,668		
SNN3				-,684		
SNN4				-,509		
SN1		,886				
SN2		,693				
SN3		,774				
SN4		,790				
SN5		,484				

Skaalade reliaabluse koefitsiendid pärast küsimuste eemaldamist, mis ei laadunud selleks kavandatud faktorisse või omasid faktorlaadungit väiksemat kui .40, olid: TIN (0,656); KO (0,885); SNP (0,666); SNN (0,718). Skaalade SN ja AK reliaabluse koefitsiendid olid vastavalt 0,816 ja 0,793. Faktoranalüüsi tulemusena eemaldatud küsimused on ankeedis (vt. Lisa) tähistatud rasvase trükiga.

Faktoranalüüsi psühhomeetriselised parameetrid olid järgmised: $\chi^2 = 139,774$, $df = 130$, $p = 0.263$. Vabadusastmete suhe on 1,08. Seega võib hinnata selle faktorstruktuuri tulemusi aktsepteeritavaks.

Tabelis 2 on toodud õpetajate hoiakutega seotud lihtsustavate, raskendavate ning muude tegurite skaalasid iseloomustavate väidete faktorstruktuuri mudel. Selle faktorstruktuuri mudeli psühhomeetriselised parameetrid olid järgmised: $\chi^2 = 113,771$, $df = 52$, $p < 0,001$. Vabadusastmete suhe on 2,19.

Tabel 2 . Kehalise kasvatusõpetajate hoiakutega seotud raskendavate, lihtsustavate ja muude tegurite skaalasid iseloomustavate väidete faktorstruktuur.

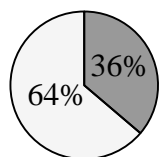
Tunnus	1	2	3
L1		,683	
L2		,710	
L3		,719	
L4		,790	
L5		,737	
R1			,540
R2			,602
R4			,543
R5			,755
MT1	,636		
MT2	,750		
MT3	,853		
MT4	,657		
MT5	,578		

Faktorstruktuuri analüüs näitas, et kõik kavandatud küsimused laadusid neile ettenähtud faktoritesse. Skaalade reliaabluse koefitsiendid olid järgmised: L (0,832); R (0,680); MT (0,803). R skaalast eemaldati R3 ja MT skaalast MT6, mille tagajärjel reliaabluse koefitsiendid saavutasid aktsepteeritava taseme.

Joonisel 2 on välja toodud küsimustikule vastanute jaotuvus lähtudes haridusest ja soost.

Sooline jaotuvus

■ Mehed □ Naised

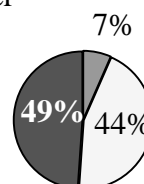


Haridustase

■ Lõpetamata kõrgkool

□ Bakalaureus

■ Magister



Joonis 2. Küsimustikule vastanute jaotuvus hariduse ja soo järgi.

Gruppide võrdlusel hariduse tasandil (bakalaureus ja magister) suuri erinevusi ei olnud. Statistiliselt oluline erinevus oli vaid valdkonnas, mis hõlmas küsimusi Peetri-taolise õpilase õpetamist raskendavate asjaolude kohta. Rohkem märkimist väärt olid aga soolise grupi ning rahvusliku grupi vahelised võrdlused.

Enne eestlaste ja lätlaste gruppide võrdlemist ühtlustati gruppide suurus ning eestlastest ankeedile vastanutest valiti juhusliku valiku meetodiga välja 49 ankeeti. Statistiliselt oluline erinevus oli eestlaste ja lätlaste vahel valdkondades, kus kirjeldati Peetri jaoks kõige suuremat kasu, mida omandab taoline õpilane kehalise tundides lisaks uutele kehalistele võimetele, kes on Peetri-taolist last toetavad inimesed kehalises kasvatuses, kas on veel inimesi või inimeste grappe, kelle arvamust Peetri-taoliste õpilaste õpetamisest kehalise tunnis võiksite kuulda, mis lihtsustaks Peetri-taoliste õpilaste õpetamist kehalise tunnis ja mis raskendaks Peetri-taoliste õpilaste õpetamist kehalise kasvatuses tunnis (Vt. Tabel 3).

Mees- ja naisõpetajate võrdluses olid olulised erinevused järgmistes küsimustes: “Mida omandab Peetri-taoline õpilane kehalise kasvatuses tunnis Teie arvates veel lisaks uutele kehalistele võimetele ja liikumisoskustele?”, millele vastasin naised positiivsemalt ja “Kes allpool nimetatud inimestest või inimeste gruppidest Teie arvates kõige rohkem toetaks Peetri-taoliste õpilaste osalemist kehalise kasvatuses tundides?”, millele andsid positiivsemad vastused meesõpetajad. Need tulemused on esitatud Tabelis 4.

Tabel 3. Eesti ja Läti õpetajate erinevate hoiakute valdkondade võrdlused.

Valdkond	Eesti õpetajad (n=49) X ± SD	Läti õpetajad (n=44) X ± SD	Stat. olulisus
1. Milline on Teie arvates Peetri-taolisele õpilasele kõige suurem kasu kehalise kasvatuses tunnis osalemisest?	4,97 ± 1,28	5,68 ± 1,08	**
2. Milline on Teie arvates suurim probleem või piirang Peetri-taoliste laste õppeprotsessis kehalise kasvatuses tunnis?	6,30 ± 0,86	5,98 ± 1,26	NS
3. Mida omandab Peetri-taoline õpilane kehalise kasvatuses tunnis Teie arvates veel lisaks uutele kehalistele võimetele ja liikumisoskustele?	5,02 ± 1,25	3,47 ± 1,71	**
4. Kes allpool nimetatud inimestest või inimeste gruppidest Teie arvates kõige rohkem toetaks Peetri-taoliste õpilaste osalemist kehalise kasvatuses tundides?	5,04 ± 1,10	6,61 ± 0,62	**
5. Kes allpool nimetatud inimestest Teie arvates ei toetaks (sooviks piirata) Peetri-taoliste õpilaste osalemist kehalise kasvatuses tundides?	3,28 ± 1,20	2,77 ± 1,46	NS
6. Kas on veel inimesi või inimeste gruppe, kelle arvamust Peetri-taoliste õpilaste õpetamisest kehalise kasvatuses tunnis Te võtaksite kuulda?	5,17 ± 1,00	5,80 ± 1,27	**
7. Mis Teie arvates lihtsustaks Peetri-taoliste õpilaste õpetamist kehalise kasvatuses tunnis?	6,53 ± 0,70	6,90 ± 0,21	**
8. Millised asjaolud raskendavad Teie arvates Peetri-taoliste õpilaste õpetamist kehalise kasvatuses tunnis?	6,01 ± 0,85	6,72 ± 0,51	**
9. Millised on muud tegurid, mis on Teie arvates olulised Peetri-taolise õpilase õpetamisel kehalise kasvatuses tunnis?	6,53 ± 0,74	6,76 ± 0,33	NS

* P < .05; ** P < .001

Tabel 4. Mees- ja naisõpetajate erinevate hoiakute valdkondade võrdlused.

Valdkond	mehed (n=37) X ± SD	naised (n=56) X ± SD	Stat. olulisus
1. Milline on Teie arvates Peetri-taolisele õpilasele kõige suurem kasu kehalise kasvatuses tunnis osalemisest?	5,41 ± 1,12	5,24 ± 1,31	NS
2. Milline on Teie arvates suurim probleem või piirang Peetri-taoliste laste õppeprotsessis kehalise kasvatuses tunnis?	6,06 ± 0,99	6,20 ± 1,13	NS
3. Mida omandab Peetri-taoline õpilane kehalise kasvatuses tunnis Teie arvates veel lisaks uutele kehalistele võimetele ja liikumisoskustele?	3,84 ± 1,70	4,59 ± 1,60	*
4. Kes allpool nimetatud inimestest või inimeste gruppidest Teie arvates kõige rohkem toetaks Peetri-taoliste õpilaste osalemist kehalise kasvatuses tundides?	6,14 ± 1,11	5,55 ± 1,20	*
5. Kes allpool nimetatud inimestest Teie arvates ei toetaks (sooviks piirata) Peetri-taoliste õpilaste osalemist kehalise kasvatuses tundides?	3,17 ± 1,60	2,95 ± 1,16	NS
6. Kas on veel inimesi või inimeste gruppe, kelle arvamust Peetri-taoliste õpilaste õpetamisest kehalise kasvatuses tunnis Te võtaksite kuulda?	5,50 ± 1,45	5,45 ± 0,96	NS
7. Mis Teie arvates lihtsustaks Peetri-taoliste õpilaste õpetamist kehalise kasvatuses tunnis?	6,80 ± 0,47	6,65 ± 0,60	NS
8. Millised asjaolud raskendavad Teie arvates Peetri-taoliste õpilaste õpetamist kehalise kasvatuses tunnis?	6,40 ± 0,85	6,33 ± 0,75	NS
9. Millised on muud tegurid, mis on Teie arvates olulised Peetri-taolise õpilase õpetamisel kehalise kasvatuses tunnis?	6,59 ± 0,60	6,70 ± 0,59	NS

* P < .05;

5. TULEMUSTE ARUTELU

Käesolev planeeritud käitumise teoorial põhinev uuring võimaldas leida seoseid planeeritud käitumise teooria erinevate komponentide ja kehalise kasvatuses õpetajate hoiakute erivaldkondade vahel õpetamiseks raske intellektipuudega õpilast.

Sarnase uuringu viisid läbi Block & Jeong (2011) Koreas. Nii nagu käesolevas töös kasutatud uuringu küsimused olid suunatud kehalise kasvatuses õpetajate hoiakutega seotud uskumustele, nii olid seda kasutanud ka uurijad Koreas. Sarnase hoiakutele keskenduva uuringuga tõestati, et planeeritud käitumise teooria konstruktsioonid võimaldavad prognoosida statistiliselt oluliselt õpetajate kavatsust sooritada teatud käitumist. Vastavalt võime ka järeldada, et käesolevas uuringus kasutatud küsimustik, mille faktorstruktuuri modifitseeriti teatud ulatuses, sobib hindamiseks kehalise kasvatuses õpetajate hoiakuid õpetamiseks tunnis puuetega õpilast. Uuringus olev küsimustik on välja töötatud uurimaks õpetajate uskumusi kolmest erinevast valdkonnast, mis omakorda aitavad prognoosida õpetaja kavatsust mingit käitumist sooritada ning seeläbi ennustada ka õpetaja käitumist, tulenevalt kavatsusest. Selline uuring on vajalik, sest aitab haridusasutustel mõista, millised oleksid potentsiaalsed motivaatorid ning väljakutsed õpetamiseks raske intellektipuudega õpilast kehalises kasvatuses. Eriti suurt väljakutset on koolides pakkunud mõõduka ja raske intellektipuudega õpilased (Forlin, 1995; Ward et al., 1994). Käesolevas uuringus vastanud kehalise õpetajate arvamused langevad kokku ekspertide arvamustega, kui oluline on raske intellektipuudega õpilastele õpetada suhtlemist, sotsiaalseid oskusi (Browder & Spooner, 2011), enesejuhtimist ja valikute tegemist (Collins, 2007; Ryndak & Alper, 2003). Toetudes käitumuslike uskumuste faktorile planeeritud käitumise teoorias, siis käesolev uuring vastas nende uurijate poolt esitatud õpetajate hoiakutele, et kehalises kasvatuses Peetri-taoline õpilane arendab suhtlemis-, koostöö- ja liikumisoskusi. Õpilane arendab kaasõpilastega toimetulekut ja suhtlemist ning saab tunnist positiivse emotsiooni.

Tajutud sotsiaalne surve ja eeldatav vastus sellele survele oli adresseeritud normatiivsete uskumuste faktorile planeeritud käitumise teoorias. Teiste professionaalide arvamused ja toetus on suure mõjuga soodustamiseks positiivseid õpetajate hoiakuid õpetamiseks puuetega õpilasi. Faktorid, mis on tugevalt seotud positiivsemate hoiakutega on kättesaadavus ning professionaalne otsene või ka konsultatiivne tugi. Janney et al. (1995) kinnitasid samuti konsultatiivse toe ja tunnustuse saamise tähtsust olulistelt asutustelt (kooli juhtkond, haridusosakond jt). Sedasama kinnitas ka käesolev uuring, kus tuli aga välja oluline erinevus eesti ja läti kehalise kasvatuses

õpetajate vahel tajumaks tuge õpetamaks kehalises Peetri-taolist õpilast. Käesolevas uuringus oli püstitatud ülesanne võrrelda läti ja eesti kehalise kasvatuse õpetajate hoiakute erinevusi. Läti õpetajatel oli vastav tajutud toetus kõrgem kui eesti õpetajatel. Fox ja Ysseldyke (1997) leidsid oma uuringus, et juhtide puudulik eestvedamine mängis suurt rolli teadlikkuses ning strateegias, kuidas õpetada puuetega õpilasi. Käesolevas uuringus tundsid õpetajad samuti, et suur roll teavitustöös ning innustamisel on juhtkonnal. Käesoleva uuringu tulemused vastasid eripedagoogika valdkonnas läbiviidud varasematele uuringutele tõestamaks, et nii inimestevaheline kui ka ülesannetega seotud tõhus toetus tõstavad õpetaja enesekindlust, kompetentsust ja usku endasse (Janney et al., 1995). Kontrollitud uskumuste komponent oli planeeritud käitumise teoorias määramaks tajutud käitumise kontrolli ning on otsene kavatsuse ennustamisel. Nii eesti kui ka läti õpetajad pidasid oluliseks Peetri-taolise õpilase õpetamisel koostööd vanematega, juhtkonna tugevat toetust, koostööd spetsialistidega, spetsiaalse inventari olemasolu. Samas oldi ka kindlad, et vastavalt kõikide eelnevate tegurite puudumine raskendab puudega õpilase õpetamist kehalise kasvatuse tunnis, mis kõik viitab kehalise kasvatuse õpetajate toetuse vajadusele. Statistiline erinevus näitas, et kõike eelnevat peavad läti kehalise kasvatuse õpetajad veel olulisemaks kui eesti kehalise kasvatuse õpetajad. Ainuke aspekt, millele eesti kehalise kasvatuse õpetajad vastasid positiivsemalt oli valdkond, mis hõlmas küsimusi Peetri-taolise õpilase võimalikku arengut lisaks uutele kehalistele võimetele ja liikumisoskustele.

Suur osa uuringuid, mille sihiks on olnud uurida õpetajate suhtumist puuetega õpilaste õpetamisse, toob välja eraldi õpetajate vanusest, soost, rahvusest ja õpetamiskogemustest tulenevad erinevused. Lähtuvalt õpetajate soost suur osa uuringuid on toonud välja, et naisõpetajatel on positiivsemad hoiakud puuetega laste õpetamisel kui seda on meesõpetajatel (Eichinger, Rizzo & Sirotnik, 1991; Thomas, 1985). Lisaks sellele on naisõpetajate hoiakud puuetega õpilaste kaasamise olnud positiivsemad kui meesõpetajatel (Hodge & Jansma, 2000; Hutzler et al., 2005). Uurimistöo alguses püstitati ka selles lähtuvalt hüpotees, et naisõpetajate hoiakud õpetamaks puuetega õpilasi kehalise kasvatuse tunnis on positiivsemad kui meesõpetajatel. Käesolevas töös tulemused aga näitasid, et naiste hoiakud ei erinenud meeste hoiakutest. Naiste hoiakud olid statistiliselt olulisel määral positiivsemad küsimuses, kus küsiti, mida Peetri-taoline laps lisaks uutele kehalistele võimetele veel omandab. Meesõpetajad vastasid positiivsemalt küsimuses, kus uuriti, kes vastaja arvates kõige rohkem toetaks Peetri-taoliste õpilaste osalemist kehalise kasvatuse tundides. Ülejäänud küsimustes statistiliselt olulisi erinevusi ei olnud ja hüpotees kinnitust ei saanud. Vähesed uuringud on esitanud soolist erinevust

tuues välja, et meesõpetajad olid leplikumad võtmaks vastu nii professionaalse juhendaja abi ning nõuandeid kui ka teiste kolleegide ja kooli juhtkonna nõuandeid (Fournidou et al., 2011).

Uuringu alguses püstitati hüpotees, et kõrgema haridusega õpetajatel on positiivsemad hoiakud õpetamaks puuetega õpilasi kehalise kasvatuses kui mitte kõrgema haridusega õpetajatel. Vastavalt oli ülesandeks uurida erineva hariduse tasemega õpetajate hoiakuid antud teemal. Uuringud eripedagoogika valdkonnas on näidanud, et eripedagoogid on pärast efektiivseid erivajadustega lapsi puudutavaid koolitusi olnud märkimisväärselt positiivsema suhtumisega (Arvamidis et al., 2000). Käesolevas uuringus vastupidiselt aga kehalise kasvatuses õpetajate hariduse taseme aspektist olulisi erinevusi välja ei tulnud ja hüpotees ei leidnud kinnitust.

Antud töö tugevuseks saab lugeda selle ainulaadsust, uurides antud teemat eesti kehalise kasvatuses õpetajate hulgas. Taolist uuringut ei ole varem Eestis läbi viidud uurimaks kehalise kasvatuses õpetajate hoiakuid õpetamaks puuetega õpilasi. Lapsed, kes on intellektipuudega ning kellel on ainetundides raske toime tulla, neil on kehalise kasvatuses tunnist palju õppida ning seda mitte ainult liikumisharjumuste ja kehalise aktiivsuse näol vaid ka sotsiaalse pädevuse ning eneseteostuse näol.

Tulevikus oleks tarvis täiendada valimit ning võimalikult paljudel kehalise kasvatuses õpetajatel lasta küsimustik täita. Kuna valim oli väike, ei saanud kinnitavat faktoranalüüsi teostada. Samuti saaks võtta uuringu tulemusi tõsisemalt, kui valim oleks suurem. Samuti oleks antud teemat vajalik uurida lähtuvalt õpetatava kooli aukohast ja ülesandest. Vastavalt kas on tegemist väikese maakooliga või suure linnakooliga.

6. JÄRELDUSED

Käesoleva uurimistöö alusel tehti alljärgnevad järeldused:

1. Antud modifitseeritud küsimustik sobib hindamaks kehalise kasvatuses õpetajate hoiakuid õpetamiseks tunnis puuetega õpilast.
2. Läti kehalise kasvatuses õpetajate hoiakud on uuritud valdkondades statistiliselt oluliselt positiivsemad kui eesti kehalise kasvatuses õpetajatel välja arvatud ühes valdkonnas: „Mida omandab Peetri-taoline õpilane kehalise kasvatuses tunnis Teie arvates veel lisaks uutele kehalistele võimetele ja liikumisoskustele?“, mis oli eesti õpetajatel positiivsem.
3. Naisõpetajate ja meesõpetajate hoiakute vahel õpetamiseks puuetega õpilasi statistiliselt olulisi erinevusi valdkondades ei esinenud välja arvatud kahes valdkonnas: „Mida omandab Peetri-taoline õpilane kehalise kasvatuses tunnis Teie arvates veel lisaks uutele kehalistele võimetele ja liikumisoskustele?“ ja „Kes allpool nimetatud inimestest või inimeste gruppidest Teie arvates kõige rohkem toetaks Peetri-taoliste õpilaste osalemist kehalise kasvatuses tundides?“.
4. Kõrgemalt haritud õpetajatel ei ole positiivsemad hoiakud õpetamiseks puuetega õpilasi kehalises kasvatuses tunnis kui mitte kõrgema haridusega õpetajatel.

KASUTATUD KIRJANDUS

1. Abulhamail AS, Al-Sulami FE, Alnouri MA, Mahrous NM, Joharji DG et al. Primary school teacher's knowledge and attitudes toward children with epilepsy. *Seizure* 2014; 23:280-283.
2. Ajzen I. & Driver BL. Application of the theory of planned behavior to leisure choice. *Journal of Leisure Research* 1992; 24:207-224.
3. Ajzen I. & Fishbein M. Attitudes and the Attitude-Behavior Relation: Reasoned and automatic processes. *European Review of Social Psychology* 2000; 11(1):1-33.
4. Ajzen I. The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes* 1991; 50:179-211.
5. Avramidis E, Bayliss P, Burden R. A survey into mainstream teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school in one local educational authority. *Educational Psychology* 2000; 20:193–213.
6. Block ME. & Jeong M. Physical education teachers' beliefs and intentions toward teaching students with disabilities. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 2011; 82(2):239-246.
7. Browder DM, Wood L, Thompson JL, Ribuffo C. Evidence-based practises for students with severe disabilities. University of Florida 2014 (Document No. IC-3)
8. Browder DM. & Spooner F. Teaching students with moderate and severe disabilities. New York: Guilford 2011.
9. Collins BC. Moderate and severe disabilities: A foundational approach. Upper Saddle River, NJ: Pearson 2007.
10. Dev S. & Kumar J. Teacher's perception towards integration of learning disabled students into regular class room – A study in Dubai & Abu Dhabi schools. *Procedia* 2015; 211:605-611.

11. Einarsson IT, Johannsson E, Daly D, Arngrimsson SA. Physical activity and physical condition of Icelandic primary and secondary school children with intellectual disability. *Laeknabladid* 2015; 101(5):243-248.
12. Forlin C. Educators' beliefs about inclusive practices in Western Australia. *British Journal of Special Education* 1995; 22:179-185.
13. Fournidou I, Kudlacek M, Evagellinou C. Attitudes of in-service physical educators toward teaching children with physical disabilities in general physical education classes in Cyprus. *European Journal of Adapted Physical Activity* 2011; 4(1):22-38.
14. Fox NE. & Ysseldyke JE. Implementing inclusion at the middle school level: Lessons from a negative example. *Exceptional Children* 1997; 64(1):81–99.
15. Hair JF, Black WC, Babin BJ, Anderson RE. *Multivariate data analysis* 7th edition. New Jersey: Pearson Prentice Hall; 2010.
16. Hodge SR. & Jansma P. Physical education majors' attitudes toward teaching students with disabilities. *Teacher, Education and Special Education* 2000; 23:211-24.
17. Hutzler Y, Zach S, Gafni O. physical education students' attitudes and self-efficacy towards the participation of children with special needs in regular classes. *European Journal of Special Needs Education* 2005; 20(3):309-327.
18. Hutzler Y. & Bar-Eli M. How to cope with bias while adapting for inclusion in physical education and sports: A judgment and decision-making perspective. *Quest* 2013; 65(1):57-71.
19. Hutzler Y. Attitudes toward the participation of individuals with disabilities in physical activity: A review. *Quest* 2003; 55(4):347-373.
20. Janney RF, Snell ME, Beers MK, Raynels M. Integrating children with moderate and severe disabilities into general education classes. *Exceptional Children* 1995; 61:425-439
21. Klavina A, Pozeriene J, Reklaitiene D, Strazdina N, Hein V. et al. What Physical Education Teachers Think about Teaching Students with Severe Intellectual Disability

- The 20th International Symposium on Adapted Physical Activity. 11-15 June 2015 Abstract Book.pp, 20, Netanya, Isreal.
22. Latvian Ministry of Education and Science. The public overview of the Ministry of Education. <http://izm.izm.gov.lv/> 20.02.2016
 23. Maher CA, Williams MT, Olds T, Lane AE. Physical and sedentary activity in adolescents with cerebral palsy. *Developmental Medicine and Child Neurology*. 2007; 49(6):450-457.
 24. Mariga L. & Phachaka L. Integrating children with special needs into regular primary schools in Lesotho. Maseru: Ministry of Education; 1993
 25. McTighe J & Brown JL. Differentiated instruction and educational standards: Is detente possible. *Theory Into Practice* 2005; 44(3):234-244.
 26. Ministry of Education and Research of Estonia. Special education needs. <https://www.hm.ee/et/tegevused/alus-pohi-ja-keskharidus/hariduslike-erivajadustega-opilane> 12.02.2016
 27. Neter JE, Schokker DF, de Jong E, Renders CM, Seidell JC, et al. The prevalence of overweight and obesity and its determinants in children with and without disabilities. *Journal of Pediatrics*. 2011; 158(5):735-739.
 28. Nkabinde ZP, Obiakor FE, Offor MT, Smith DJ. Educating children with physical disabilities. Peterson P, Baker E, McGaw B. *International Encyclopedia of Education*. 3rd edition. Elsevier Science 2010; 640-645.
 29. Oh HK, Rizzo TL, So H, Chung DH, Park SJ, et al. Preservice physical education teachers' attributes related to teaching a student labeled ADHD. *Elsevier* 2010; 26:885-890.
 30. Osgood CE, Suci GJ, Tannenbaum PH. *The measurement of meaning*. Urbana, IL: University of Illinois Press 1957.

31. Philpott J, Houghton K, Luke A. Physical activity recommendations for children with specific chronic health conditions: Juvenile idiopathic arthritis, hemophilia, asthma and cystic fibrosis. *Paediatrics and Child Health*. 2010; 15(4):213-225.
32. Rimmer J & Rowland JL. Physical activity for youth with disabilities: A critical need in an underserved population. *Developmental Neurorehabilitation* 2007; 11(2):141-148.
33. Ryndak DL. & Alper S. Curriculum and instruction for students with significant disabilities in inclusive settings (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson 2003.
34. Smitha D & Kumar J. Teacher's perception towards integration of learning disabled students into regular class room. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 2015; 211:605-611.
35. Stanish HI, Curtin C, Must A, Phillips S, Maslin M et al. Physical activity enjoyment, perceived barriers, and beliefs among adolescents with and without intellectual disabilities. *J Phys Act Health*. 2016; 13(1):102-110.
36. Sundahl L, Zetterberg M, Wester A, Rehn B, Blomqvist S. Physical activity levels among adolescent and young adult women and men with and without intellectual disability. *J Appl Res Intellect Disabil*. 2015; 10.1111/jar.12170.
37. Tesser A. & Conlee MC. Some effects of time and thought on attitude polarization. *Journal of Personality and Social Psychology* 1975; 31:262-270.
38. Ward J, Center Y, Bochner S. A question of attitudes: integrating children with disabilities into regular classrooms? *British Journal of Special Education* 1994; 21:34-39.
39. Zwier JN, Van Schie PEM, Becher JG, Smits DW, Gorter JW. et al. Physical activity in young children with cerebral palsy. *Disability and Rehabilitation* 2010; 32(18):1501-1508.

LISA 1

Kehalise kasvatus õpetajate suhtumine raske intellektipuudega õpilaste õppimisse kehalise kasvatus tunnis küsimustik.

Ankeet

Palun lugege tähelepanelikult läbi iga küsimus ja märkige kui suurel määral Te väitega nõustute. Märkige õige vastusevariant ringiga.

Kui Teie hinnang on midagi vahepealset, märgistage Teile sobivaim variant.

- (1) Kaaluge hoolikalt milline arv 7-palli skaalal vastab kõige täpsemalt Teie seisukohale ja hinnangule.
- (2) Veenduge, et olete vastanud kõikidele küsimustele ja ei ole ühtegi vahele jätnud.
- (3) Märgistage skaalal ainult üks vastus.

Kõik vastused on konfidentsiaalsed.

Kujutage ette, et klassis, kus Te olete kehalise kasvatus õpetaja, õpib allpoolkirjeldatud raske intellektipuudega Peetri-nimeline poiss.

Peetri kirjeldus.

Peetril on raske intellektipuue, mis tähendab, et tema oskused ja võimed on tema klassikaaslastest madalal tasemel. Peetril on võrreldes tema eakaaslastega märgatavalt madalam kohanemisvõime (enesehoolduse, sotsialiseerimis- ja suhtlemisoskused). Peetril on piiratud kõnevõime, ta saab raskustega aru õpetaja poolt antud ülesannetest, ta vajab pidevalt õpetaja abi, orienteerub halvasti ruumis ja satub segadusse, kui ei saa ülesandest aru. Peetril on ka liikumiskasvatus (liigub ratastoolis või roomates). Mõnikord, kui ta on väsinud, ärritunud või ei taha tegevustes osaleda, tahab ta lamada põrandal. Kehalise kasvatus õpetaja peab Peetrile rohkem aega pühendama kui teistele, kergema puudega õpilastele. Siiski meeldib Peetrile väga

koos oma klassikaaslastega kehalise kasvatuses tundides osaleda. Õppides koos oma klassikaaslastega, parandab ta oma kehalisi võimeid ja suhtlemisoskust.

010. Kas Teie olete kehalise kasvatuses tunnis juba õpetanud Peetri-taolist õpilast? (Märkige sobiv)

1. Jah 2. Ei

1. Milline on Teie arvates Peetri-taolisele õpilasele kõige suurem kasu kehalise kasvatuses tunnis osalemisest? (AK)

AK1 Peetri-taoliste õpilaste tunnis osalemisel paranevad suhtlemisoskused:

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

AK2 Paraneb koostöö õpilaste vahel ja sotsiaalne kaasatus eakaaslaste seas:

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

AK3 Suurim saavutus õppeprotsessis on õpilaste positiivsed emotsioonid:

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

AK4 Minu tunnis õpivad Peetri-taolised õpilased uusi liikumisosi:

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

AK5 Kehalise kasvatuses tunnis osalemisest paranevad Peetri-taoliste õpilaste tervis ja kehalised võimed:

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

2. Milline on teie arvates suurim probleem või piirang Peetri-taoliste laste õppeprotsessis kehalise kasvatuses tunnis? (TIN)

TIN1 Õpetajal ei ole vastavaid teadmisi:

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

TIN2 Õpilaste erinevad individuaalse arengu tasemed:

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

TIN3 Mitterahuldav materiaalne baas (puudulik inventar):

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

TIN4 Abivahendite (elektrilise tõstukiga funktsionaalvoodid, kargud, ratastoolid, neljajarulised kepid, käimistoolid, kušetid, ortopeedilised vahendid, ortopeedilised seljavööd, ratastoolid, potitoolid, rulaatorid, liikumise abivahendid, käimistugiraamid, tualetiistme kõrgendus, vanniste, patsienti lift, voodi laud) puudus:

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

TIN5 Praktiliste kogemuste puudus:

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

3. Mida omandab Peetri-taoline õpilane kehalise kasvatuses tunnis Teie arvates veel lisaks uutele kehalistele võimetele ja liikumisoskustele? (KO)

KO1 Parandab koostööoskusi:

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

KO2 Soodustab enesehoolduse oskusi:

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

KO3 Õpib tundma oma keha:

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

KO4 Sulandub eakaaslaste hulka, sotsialiseerub:

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

KO5 Õpib järgima mängureegleid:

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

4. Kes allpool nimetatud inimestest või inimeste gruppidest Teie arvates kõige rohkem toetaks Peetri-taoliste õpilaste osalemist kehalise kasvatuses tundides? (SNP)

SNP1 meditsiinitöötajad (perearstid, arstid, füsioterapeudid, ergoterapeudid)

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

SNP2 kogenud kehalise kasvatuses õpetajad

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

SNP3 kooli juhtkond

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

SNP4 inva(spordi)organisatsioonid

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

SNP5 ühiskond

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

5. Kes allpool nimetatud inimestest Teie arvates ei toetaks (sooviks piirata) Peetri-taoliste õpilaste osalemist kehalise kasvatuses tundides? (SNN)

SNN1 teiste õpilaste vanemad

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

SNN2 inimesed, kes ei puutu kokku raske intellektipuudega isikutega.

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

SNN3 väheste praktilise kogemustega õpetajad

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

SNN4 õpetajad, kelle klassis on mitu sellist õpilast

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

SNN5 arstid

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

6. Kas on veel inimesi või inimeste gruppe, kelle arvamust Peetri-taoliste õpilaste õpetamisest kehalise kasvatuses tunnis Te võtaksite kuulda? (SN)

SN1 kolleegid

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

SN2 kogenud kolleegid teistest koolidest

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

SN3 tark ja kogenud kooli metoodik

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

SN4 klassijuhataja

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

SN5. Haridus- ja Teadusministeeriumi töötajad

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

7. Mis Teie arvates lihtsustaks Peetri-taoliste õpilaste õpetamist kehalise kasvatuses tunnis? (L)

L1 spetsiaalne (sobilik) inventar

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

L2 individuaalse töö võimalus

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

L3 oskustega õpetaja abi/ assistent

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

L4 erivahendid

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

L5 vastavad ruumid

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

8. Millised asjaolud raskendavad Teie arvates Peetri-taoliste õpilaste õpetamist kehalise kasvatuse tunnis? (R)

R1 kohalejõudmine võimlasse

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

R2 ebaprofessionaalne pedagoog

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

R3 sobimatu inventar

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

R4 mitu iseseisva liikumisvõimeta õpilast ühes klassis

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

R5 puudub õpetaja abiline

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

9. Millised on muud tegurid, mis on Teie arvates olulised Peetri-taolise õpilase õpetamisel kehalise kasvatuse tunnis? (MT)

MT1 koostöö vanematega

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

MT2 juhtkonda toetus

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

MT3 koostöö kolleegidega (kasvatajatega, eripedagoogiga, psühholoogiga, füsioterapeutiga)

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

MT4 erialased täienduskursused

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

MT5 hea kommunikatsioon õpetajate vahel

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

MT6 võimalus dokumenteerida ja analüüsida õpilaste arengut

Ei nõustu üldse 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Nõustun täielikult

Küsimused Teie ja Teie hariduse kohta

10. Teie vanus (märkige täisaastad) _____

11. Teie sugu. Palun märkige ringiga õige vastus.

a) naine

b) mees

12. Haridus

a) õpin kõrgkoolis

b) lõpetamata kõrgkool

c) Bakalaureuse kraad

d) magistrikraad

e) doktorikraad

f) muu _____

13. Mitu õpilast on teie koolis (arv) _____

14. Teie tööstaaž kehalise kasvatuse õpetajana? _____ aastat

15. Teie tööstaaž erikoolis? _____ aastat

16. Kas Teil on varem olnud isiklikke kogemusi raske intellektipuudega isikutega?

___ Jah ___ Ei

Kui “jah”, siis vastake 18. küsimusele, kui “Ei”, jätkake 17. küsimus vahele.

17. Kui jah, siis kellega allpool nimetatutest on Teil kokkupuude olnud?

a) Ema

b) Isa

c) Sugulane

d) Hea sõber

e) Naaber

f) Tuttav

g) Kolleeg

h) Õpilane

i) Õpetaja

j) Muu. Kes? _____

18. Mitu korda olete osalenud erialalistel täienduskursustel, mis käsitlesid tööd raske intellektipuudega isikutega? kursuste arv _____ tundide arv _____

(kui 0, siis jätkake vastamist 20. küsimusest)

19. Kui suurel määral aitasid need kursused Teil omandada uusi teadmisi Peetri-taolistele õpilaste õpetamiseks kehalise kasvatus tundides?

Ei aidanud 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Aitasid väga

20. Mitmel erihariduse-teemalisel konverentsil ja projektis olete osalenud, mis käsitlesid intellektipuudega õpilaste õpetamist? (märkige vastava arvu)

1. __Ei ole osalenud, 2. __Osaesin 1 – 3 konverentsil ja projektis,

3. __Osalesin rohkem kui 3 konverentsil ja projektis

21. Kui suurel määral see on aidanud Teil õpetada Peetri-taolisi õpilasi?

Ei aidanud 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Aitas suurel määral

22. Kui Te olete õpetanud Peetri-taolisi õpilasi kehalise kasvatuse tunnis, siis milline oli Teie erialaline töökogemus selliste õpilastega? (Kui Te pole õpetanud, siis jätkake vastamist 25. küsimusest)

Väga ebaõnnestunud 1 : 2 : 3 : 4 : 5: 6 : 7 : Väga edukas

23. Kui kompetentseks Peetri-taoliste õpilaste õpetamises Te ise ennast peate? (märkige sobiv vastus)

1.__Ei ole kompetentne 2.__Vähesel määral kompetentne

3.__Kompetentne 4. __Väga kompetentne

24. Kui Teil oleks võimalik valida, siis kas oleksite nõus õpetama Peetri-taolisi õpilasi kehalise kasvatuse tunnis? (märkige sobiv vastus)

Jah, olen nõus ____, Ei, ei ole nõus ____

Miks (täpsustage vastust paari lausega)?

Täname vastamise eest!

Mina, Kaupo Kütt

(sünnikuupäev: 23.10.1991)

annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

Kehalise kasvatuse õpetajate hoiakud puuetega õpilaste õpetamiseks

(Physical Education Teachers' Attitude Toward Teaching Students With Intellectual)

mille juhendaja on Vello Hein,

reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni; üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 15.05.2016 (*kuupäev*)